

“DESDE TU EMOCIÓN.” UNA COMPARATIVA SOBRE LA ADQUISICIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN DOS GRUPOS DE NIÑOS Y NIÑAS DE SÍNDROME DE DOWN.

Laura M^a Sámano Martín
Universidad Complutense de Madrid

PALABRAS CLAVE

Inteligencia Emocional, Síndrome de Down, TMMS-24, pre-cuestionario, post-cuestionario.

RESUMEN

La educación en Inteligencia Emocional es un proceso que debería darse durante toda la vida, siendo beneficioso para el desarrollo integral como persona. Estos beneficios son mayores y necesarios en algunos colectivos, como en las personas con Síndrome de Down. El objetivo del trabajo consiste en el desarrollo de la IE en niños con Síndrome de Down, fomentando su atención emocional, claridad de sentimientos y regulación de estos. Se trata de una intervención realizada en el taller de habilidades sociales de la Asociación AseDown, en Sevilla, durante un mes, dividido en dos grupos: martes, compuesto por niños entre 12 a 15 años, durante hora y media; y viernes, con niños entre 9 a 12, durante una hora y media por día. Las variables de la IE se evaluaron mediante un pre-cuestionario y un post-cuestionario, en el que se tuvo como base el TMMS-24 para la elaboración propia, completado por las terapeutas de los grupos, y un diario de campo mixto, de elaboración propia. Los resultados destacaron que ambos grupos habían mejorado su desarrollo en Inteligencia Emocional en las variables de atención emocional y claridad de sus sentimientos. Se hipotetiza que, si se hubieran tenido más en cuenta las individualidades de cada alumno se hubieran obtenido efectos más positivos y todos hubieran mejorado sus habilidades de Inteligencia Emocional.

INTRODUCCIÓN / MARCO TEÓRICO

En los últimos años ha cobrado importancia la tendencia a educar no solo en base a la transmisión de conocimientos y de saberes, sino también atendiendo a las emociones. Estas son extensas, provocando en el cuerpo reacciones positivas y negativas ante las circunstancias que se viven. Ser consciente de ellas, poseer la capacidad de manejarlas, saber expresarlas de una forma adecuada, tener la capacidad de empatizar todas estas cualidades son fundamentales para formarse integralmente como persona. De ahí que radique la importancia de que la educación debe basarse también en el paradigma de las emociones. Los niños necesitan ser educados aprendiendo a conocerse, saber sus limitaciones y aceptarlas, luchar por mejorarlas, adaptarse a las diferentes situaciones según las circunstancias. A pesar de que todos los niños necesitan dicha educación, existen colectivos vulnerables que se beneficiarían en gran medida al ser diestros en la Inteligencia Emocional, como, por ejemplo, los niños con síndrome de Down.

Con este proyecto se ha creado una intervención educativa donde la educación emocional es la base y los destinatarios, dos grupos de participantes con síndrome de Down, con edades diversas. Se ha pretendido que adquieran la capacidad de conocer sus estados de ánimos, entenderlos y expresarlos. Se ha fomentado la regulación de emociones, prologando las positivas y deteniendo las negativas.

Por tanto, se procede a establecer el marco teórico del presente, el cual queda recogido en tres bloques: Síndrome de Down, Inteligencia Emocional y la unión de ambos.

EL SÍNDROME DE DOWN

El Síndrome de Down (SD) es el fruto de la alteración cromosómica del par 21, producida en el proceso de fecundación, provocado por la presencia de un cromosoma extra, formándose una trisomía en dicho par (Fernández Batanero, 2009). Es durante el proceso meiótico cuando ocurren la mayoría de las alteraciones que dan lugar al síndrome de Down, existiendo tres supuestos que derivan en él, como son (Trueta i Llacuna et. Al. 1996): trisomía regular, mosaicismo y translocación. Con relación al diagnóstico, es posible obtener datos mediante un análisis cromosómico del feto, tras las 16 semanas del embarazo y por el cariotipo (Trueta i Llacuna et. Al, 1996, González 2003).

Sobre la prevalencia según el Plan de Acción para personas con síndrome de Down en España (2009); Día Mundial del Síndrome de Down, 21 de marzo, (s.f) y Lirio y García, (2014), ha habido una disminución desde 1980 respecto a los nacimientos de personas con Síndrome de Down. Concretando por CCAA españolas, según las conclusiones obtenidas de los informes de el Plan de Acción para personas con síndrome de Down en España (2009) una tendencia lineal de decrecimiento en Andalucía, Castilla La Mancha, Galicia, Región de Murcia y País Vasco.

Necesidades educativas especiales

El alumnado que presenta necesidades educativas especiales es el que, según la LOMCE (2013), requiere apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o por trastornos graves de conducta. El colectivo con SD es uno de ellos. Por tanto, desde la LOMCE (2012) y con las ideas ofrecidas por Angulo et. Al. (2008) como Fernández-Batanero (2009), se recogen en la tabla (Tabla 1) las NEE de este colectivo:

CAPACIDADES BÁSICAS	ÁMBITOS Y ÁREAS DEL CURRÍCULUM	TIPO DE RESPUESTA Y ORGANIZACIÓN
Mejora de capacidad visual, auditiva, procesos de discriminación y reconocimiento de estímulos visuales y sonoros.	Aprendizaje de lectoescritura apoyadas en la globalización, estímulos visuales y en la significatividad.	Realización de evaluación psicopedagógica, competencias curriculares y estilo de aprendizaje.
Desarrollo de habilidades y destrezas motoras implicadas en la coordinación dinámica.	Adquisición de conocimientos matemáticos: numeración, cálculo y resolución.	Adaptación curricular ajustada a las necesidades específicas
Estimulación de las funciones cognitivas básicas, atención y memoria	Aprehensión, organización y asimilación de contenidos por mapas conceptuales.	Atención educativa para desarrollo cognitivo y lenguaje.
Adquisición y consolidación lenguaje oral, expresivo y comprensivo.	Uso de materiales didácticos específicos	Ayuda en alteraciones de comportamiento.
	Autonomía de hábitos básicos y adquisición de habilidades sociales.	

Tabla 1: Necesidades educativas especiales de las personas con SD/ Elaboración propia / Basada en: Angulo et. Al. (2008); Fernández-Batanero (2009)

Intervención en el aula

La educación es el factor clave para conseguir el máximo desarrollo de las personas con Síndrome de Down, así como el avance de la sociedad (Federación Española del Síndrome de Down, en adelante, FEISD, 2002). Por tanto, es muy importante que las medidas que se adopten sirvan para formar a las personas tanto individual como colectivamente, así como fomentar una sociedad inclusiva donde los infantes posean la capacidad para valerse de sí

misimos, es decir, que posean “autonomía personal” (Angulo et. Al. 2008; FEIDS, 2002). Así pues, es fundamental una coordinación entre todos los agentes implicados, empezando por programas de atención temprana, con estimulación precoz (Angulo et. Al. 2008; González y González, 2003; Flores y Troncoso, 1991).

Muchos son los autores que hablan sobre cuál es la mejor intervención para conseguir esta educación de calidad. Basándose en estos autores (Angulo et. Al. 2008; FEISD, 2002; González y González, 2003; Ruiz, 2012; Selikowitz, 1990; Flores y Troncoso, 1991), las medidas se han agrupado por diferentes temáticas:

- Objetivos. Deben contextualizarse en un marco integrador.
- Metodología: a) ajustar tareas educativas a las necesidades y características del alumno; b) aprendizaje funcional, motivante e interesante para el alumno; c) potenciar los rasgos positivos del alumno; d) generalizar habilidades; e) aceptar el ritmo de aprendizaje, trabajando de forma sistemática; f) fomentar el trabajo autónomo y g) pedir apoyo a profesionales.
- Actividades: a) usar técnicas prácticas; b) enseñar habilidades básicas; c) usar un mayor número de ejemplos y d) llevar a cabo programas para mejorar procesos de atención y mecanismos a corto y largo plazo.
- Evaluación. Evaluar en función a sus capacidades.

INTELIGENCIA EMOCIONAL

La Inteligencia Emocional la definieron Salovey y Meyer por primera vez, y Goleman, en 1995, basándose en esta definición, expuso que la IE consistía en “la habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y la de los demás promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (Goleman, 1995:285). Es decir, la IE pretende que el individuo sea capaz de poseer las herramientas necesarias para adaptarse al medio y a la situación en la que vive, así como tener las habilidades para solucionar los problemas de la forma más eficaz que se le presenten, lo que supondrá un crecimiento tanto emocional como intelectual de sí mismo. Es considerada por un constructo de tres dimensiones (Fernández-Berrocal y Extremera y Ramos, 2004): atención emocional (en la que las personas deben primero, observar y pensar en lo que sienten, así como en sus estados de ánimos), claridad de los sentimientos (supone el entender los estados emocionales de uno mismo, que consiste en la distinción y descripción de las propias emociones), reparación emocional (evaluación de la propia capacidad de las personas para regular sus sentimientos.).

Las tres dimensiones mencionadas pueden ser evaluadas mediante la Escala Rasgo de Metaconocimientos sobre Estados Emocionales (TMMS-24) desarrollado por Fernández-Berrocal et al. (1998) y validada por Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004).

Educarse en educación emocional contribuye a prevenir los trastornos emocionales, fomentar la calidad y el bienestar de la persona (Bisquerra, 2016; Renom, 2012). Por tanto, en la educación de los discentes, se deben educar en todas las dimensiones de la vida de las personas (cognitiva, psicológica, social y afectivo-emocional), teniendo en cuenta tanto el campo intelectual como emocional (Cohen, 2011; Renom, 2012).

Beneficios de educar en emociones

Son muchos los autores que hablan sobre cuáles son los beneficios de la IE (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004; Fernández-Berrocal y Ruiz, 2008). Basándose estos autores, se ha elaborado una tabla (Tabla 2) sobre cuatro aspectos en los que resulta beneficiosa en el ámbito educativo.

RELACIONES INTERPERSONALES.	BIENESTAR PSICOLÓGICO
La persona no solo percibe, comprende y maneja sus emociones, sino que consigue extrapolarlas hacia los demás.	Menos ansiedad social y depresión, activándose positivamente ante las adversidades.
RENDIMIENTO ACADÉMICO.	DISMINUCIÓN EN LA APARICIÓN DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS.
El dominar IE hace que el estrés y las dificultades emocionales bajen en las épocas de estudio, por lo que las habilidades cognitivas estarían preparadas para afrontar los estudios.	Las personas que manejan las competencias emocionales basadas en la regulación y comprensión, son capaces de permanecer en un estado de ánimo positivo.
Tabla 2: Aspectos educativos donde la IE resulta beneficiosa/ Elaboración propia / Basada en: Extremera y Fernández Berrocal, 2003; Extremera y Fernández-Berrocal, 2004; Fernández-Berrocal y Ruiz, 2008.	

Puesta en práctica de la Inteligencia Emocional en las aulas

Son muchos los autores que han hablado sobre cómo intervenir en un aula mediante el paradigma de la IE (Bisquerra, 2011; Renom, 2012). En este caso, se consideró hacer un cuadro-resumen (Tabla 3) basándose en la propuesta expuesta por Bisquerra en 2011, ya que fue la que se encontró más completa que abarcaba los aspectos considerados más relevantes.

OBJETIVOS	CLIMA DE AULA	ACTIVIDADES
Realizar evaluaciones para comprobarlos. Bienestar: objetivo específicos del currículo.	Inculcar silencio, calma, tranquilidad, meditación, reflexión, cooperación y la democracia. Proporcionar seguridad y comodidad para contrarrestar miedos.	Experimentando emociones positivas. Trabajar a nivel grupal como aprendizaje cooperativo.
METODOLOGÍA		
Aceptar que el aprendizaje supone esfuerzo y sacrificio. Expectativas hacia el alumnado: positivas (“efecto pigmalion”) y un lenguaje positivo. Hay que dejarle al alumno que se equivoque, más autónomo emocionalmente. Reconocer las emociones y regularlas. Expresión de emociones (mediante la palabra y el cuerpo), sin eliminación de las negativas.		
Tabla 3: Cómo intervenir en un aula mediante la IE/ Elaboración propia / Basada en: Bisquerra, 2011		

MUNDO EMOCIONAL DE LAS PERSONAS CON SÍNDROME DE DOWN

En el desarrollo de una persona, la evolución de sus planos conductuales, emocionales y de pensamiento suceden de forma entrelazada (Morales y López, 2007). En este caso, una persona con SD se caracteriza por la riqueza de sus emociones, las cuales provienen tanto de sus múltiples personalidades y temperamentos como en la forma que son capaces de captar el ambiente afectivo que existe a su alrededor (Morales y López, 2007; Ruíz, 2012). En palabras de Ruíz (2012a:86), “podemos suponer que las personas con síndrome de Down, menos influidas por cribas intelectuales, distorsionarán en menor medida sus emociones y en muchos casos las experimentarán en toda su riqueza, con mayor intensidad que muchas otras personas.” Sin embargo, al tener dificultades en el ámbito de la comunicación lingüística, este colectivo presentaba limitaciones en la expresión de sus propias emociones (Morales y López, 2007; Ruíz, 2012). Por el contrario, decir que “no

quieran o no puedan verbalizarlas no significa que no las estén viviendo en toda su intensidad” (Ruíz, 2012a: 87).

Por otra parte, Morales y López (2007) afirmaron que, en cuanto a la relación entre afectividad y conocimiento, al estar este segundo deteriorado, el primero también se vio afectado (idea refutada por Ruíz, 2012b). Estos postulados apoyan la idea de que este colectivo es sensible a la tristeza y a la ira, como también al cariño y la alegría que recibe de los demás, es decir, no tienen ninguna dificultad en la experimentación emocional. Sin embargo, sí que poseerían dificultades en cuanto a categorizar y definir ciertas emociones, sobre todo las que están relacionadas con un aspecto negativo o las de sorpresa (Morales y López; 2007; Ruíz, 2012b).

Por todo ello, se torna fundamental el desarrollo de una educación emocional en personas con SD. El fomento de dicha educación emocional contribuiría a lograr un mejor conocimiento sobre sí mismos, sobre cómo piensan, para que se desarrollen por tanto de forma integral. En palabras de Ruiz (2012b:87), “Se trata de no ser esclavos de nuestras pasiones sino dueños de ellas. No se pretende anular los impulsos de la emoción, pero sí de armonizar la cabeza y el corazón”.

Han sido pocos los resultados obtenidos tras buscar programas de inteligencia emocional en síndrome de Down (Ruíz, 2009; Ruíz, 2012a; Ruíz, 2012b; Ruíz, Álvarez, Arce, Palazuelos, Schelstraete, 2009), por lo que se optó por elaborar un resumen (Tabla 4) con los bloques de intervención que trató Ruíz (2009), y se añaden unas consideraciones necesarias (Ruíz 2004; Ruíz, Álvarez, Arce, Palazuelos, Schelstraete, 2009):

BLOQUES DE INTERVENCIÓN	
Bloque I. Autoconciencia emocional	Bloque II: Control emocional
Conocimiento de las propias emociones y nombrarlas.	Capacidad de controlar las emociones.
Bloque III: El aprovechamiento productivo de las emociones	Bloque IV: Empatía
Obtener el máximo rendimiento de ellas. Controlar los aspectos negativos y fomentar los positivos.	El reconocimiento de las emociones ajenas
OTROS PUNTOS A TENER EN CUENTA	
<ul style="list-style-type: none"> - Tener expectativas positivas en cuanto al comportamiento y conducta del niño (efecto Pigmalión). - Aprendizaje mediante la observación y modelado. - Hablarle de su síndrome de Down. - Proporcionarle su momento de libertad y responsabilidad. - Fomentar la autoestima, aceptación, respeto. Enfrentarles a retos que se sepa que van a superar. - Tener presente que las emociones son contagiosas, por lo que es preferible un ambiente positivo. 	

Tabla 4: Intervención a un grupo de alumno con SD mediante la IE/ Elaboración propia / Basada en: Ruíz 2009; Ruíz, Álvarez, Arce, Palazuelos, Schelstraete, 2009

Por tanto, partiendo de la premisa que todos los seres experimentamos emociones, cabe destacar que estas, no solo son fundamentales para nuestra salud, sino que, además, hay que educarse en ellas (Álvarez, 2011; Bisquerra, 2011; Bisquerra, 2016; Informe Delors, 1998; Renom, 2012). Sin embargo, existen algunos colectivos que tienen limitaciones en algún aspecto relacionado a su experiencia emocional, los cuales podrían beneficiarse al desarrollar una intervención educativa de emociones. Uno de estos colectivos puede ser el

SD, los cuales, por sus características, experimentan las emociones en toda su riqueza (Ruíz, 2012a), pero se ven limitados en la expresión de las mismas (Morales y López, 2007; Ruíz, 2012). Las intervenciones encontradas a nivel emocional a este colectivo parecen indicar que los resultados son positivos (Ruíz, 2009; Ruíz, 2012a; Ruíz, 2012b; Ruíz, Álvarez, Arce, Palazuelos, Schelstraete, 2009). Por todo lo anteriormente mencionado, radica la idea de elaborar un trabajo en el cual se intervenga con alumnado de SD para desarrollar su inteligencia emocional, a saber; su atención y reparación emocional y su claridad de sentimientos.

OBJETIVOS / HIPÓTESIS

El objetivo general que se pretendió conseguir con este proyecto fue:

- Desarrollar la Inteligencia Emocional.

Para ello, se establecieron los siguientes objetivos específicos:

- Mejorar la atención emocional, teniendo presente sus estados afectivos.
- Fomentar la capacidad de la claridad de sus sentimientos, distinguiéndolos y describiendo sus emociones.
- Aprender a beneficiarse de la reparación emocional, prologando emociones positivas y disminuyendo las negativas.

PROPÓSITOS POR CONSEGUIR

Para lograr los objetivos planteados, tanto el general como los específicos, los propósitos que se debían conseguir son los siguientes: a) adquirir un mayor conocimiento de las propias emociones, b) enseñar estrategias de autocontrol, c) mejorar las relaciones sociales entre iguales, d) desarrollar tolerancia a la frustración, e) proporcionar estrategias para el desarrollo de competencias básicas en el equilibrio personal.

HIPÓTESIS

Si se desarrolla la Inteligencia Emocional, independientemente de edad y sexo, adecuando actividades al nivel del alumno, este va a mejorar las capacidades relacionadas con la Inteligencia Emocional. Por tanto, en relación a los dos grupos en los que se va a trabajar, se prevé que todos vayan a mejorar su IE, pero cada alumno va a desarrollarla de diferente forma, dependiendo de su personalidad y capacidad de expresión y cognición. En este sentido, el programa de intervención educativa que se plantea en el siguiente trabajo contribuirá a mejorar: la Atención Emocional, la Claridad de Sentimientos y la Reparación Emocional.

METODOLOGÍA / MÉTODO

El procedimiento llevado a cabo en esta propuesta se divide en varios apartados. En la recopilación de información, se investigó en libros, artículos, conferencias, páginas web. Para la implementación fue necesaria la colaboración de la Asociación AseDown de Sevilla. Se contactó con la coordinación para que consintiera llevar a cabo dicho programa y con los profesionales de los grupos del taller de habilidades sociales, a quienes se les entregó otro consentimiento informando a los padres/tutores. También se les entregó un cuestionario pre-test y post-test basada en la Escala TMMS-24, que debían completar las terapeutas. Ellas, además, facilitaron aspectos a tener en cuenta del alumnado a nivel individual a la hora de intervenir con ellos. La puesta en práctica de la intervención se llevó a cabo mediante una serie de actividades y la recogida de información a través de un diario de campo. Estas herramientas, junto con los cuestionarios, sirvieron para obtener los resultados y las conclusiones de la práctica educativa.

La muestra fue un total de 16 participantes, dividido en dos: Grupo Mayores (6 participantes) y Grupo Pequeños (10 participantes). Todos son miembros de la asociación AseDown. Forman parte del taller de habilidades sociales que se imparte en la asociación. Los dos grupos están establecidos dependiendo tanto de la edad como de su nivel cognitivo. El grupo de los mayores, con un mayor nivel cognitivo que el segundo, ha sido iniciado con anterioridad en la educación emocional, trabajando en este paradigma hace algunos años. El grupo de los pequeños, en cambio, se está iniciando en la IE.

Los instrumentos utilizados fueron variados. Para recoger los datos sociodemográficos se recogieron el sexo, edad, nacionalidad, perfil sociodemográfico y tipo de apoyo pedagógico de que reciben. La IE se midió a través de un cuestionario apoyado en la escala TMMS-24, basada en la Trait Meta-MoodScale del grupo de investigación de Salovey y Mayer (1995). La versión original fue creada para evaluar el metaconocimiento sobre los estados emocionales con un total de 48 ítems. Es decir, las destrezas personales de cada persona sobre cómo es consciente de sus emociones y cómo las regula.

Para este estudio se elaboró uno nuevo, tomando la TMMS como referencia, aplicándolo antes y después de la intervención por cada terapeuta de los grupos. Consta de 12 ítems, subdividido de la siguiente escala: del 1 al 4 se evalúa la percepción del sujeto de sus sentimientos, del 5 al 8 se evalúa la comprensión de sus estados emocionales y del 9 al 12 se evalúa la regulación de sus estados emocionales de forma adaptativa. Cada ítem se mide mediante una escala likert con cinco opciones de respuesta: (5) "totalmente de acuerdo", (4) "muy de acuerdo", (3) "bastante de acuerdo", (2) "algo de acuerdo", (1) "nada de acuerdo".

Para evaluarlo, se han sumado los resultados de las categorías, estableciendo las puntuaciones de cada miembro de la muestra y la puntuación total de los dos grupos.

Por último, el diario se compuso de campo mixto, donde se recogieron información tras sesión con relación al: comportamiento, grado de participación, clima, grado de consecución de los objetivos, datos relevantes a destacar, conclusiones. Se fueron anotando las fechas y horas de cada sesión para ser conscientes al final de la intervención sobre la evolución que se había producido a lo largo de las sesiones. Este instrumento se ha aplicado durante la intervención.

ENFOQUE METODOLÓGICO

El enfoque metodológico que se ha llevado a cabo se ha basado en el constructivismo, conductismo y el juego, donde las experiencias, la observación, ejemplificaciones, dramatización y materiales tangibles tuvieron un papel muy importante. Se procuraba fomentar un ambiente de actitud positiva ante la adversidad, aceptar la opinión de los participantes y con capacidad de reconocerse a uno mismo los defectos para mejorarlos. La expresión de las emociones y saber regularlas eran uno de los puntos fuertes que se debían llevar a cabo durante todo el proceso. Con todo lo anterior, se pretendía que los participantes adquirieran diferentes estrategias para enfrentarse a las distintas situaciones de la vida, promoviendo su bienestar y felicidad (Ruíz, Álvarez, Arce, Palazuelos, Schelströete, 2009).

Los procedimientos que se han llevado a cabo han sido tanto dirigidos como semidirigidos. Esto dependía principalmente de la actividad que se llevaba a cabo. Así pues, estas permitieron dar libertad de expresión, fomentar y desarrollar la creatividad, siempre en un clima de confianza y respeto. La motivación, confianza y aceptarse a uno mismo eran puntos claves a perseguir.

Por último, el orden en el que han llevado a cabo las actividades se debe a que se pretendió conseguir a nivel gradual que los alumnos desarrollaran capacidades para su: atención emocional, claridad de los sentimientos y reparación emocional, todas ellas dimensiones de la Inteligencia Emocional (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004).

ACTIVIDADES

La intervención educativa se ha llevado a cabo mediante una serie de 5 sesiones. Cabe destacar que, a pesar de haber hecho un programa de inteligencia emocional para alumnos con síndrome de Down, debido a sus características individuales, en algunas actividades se han elaborado dos versiones diferentes pero similares, es decir, persiguiendo el mismo objetivo y con los mismos contenidos, pero modificando la metodología, adecuándolas al nivel cognitivo. A continuación, se presenta el programa de intervención educativa llevado a cabo (Tabla 5):

NOMBRE	OBJETIVOS	NOMBRE	OBJETIVOS
Sesión previa. "Tú sí, pero tú no"	Primer acercamiento de expresión libre. Atender a las actitudes: sentirse observado no saber qué pintar, tener dudas con respecto a cuál dejar sin colorear.	3ª sesión. 1ª act: ¿Cómo se siente el protagonista?	Identificar las emociones. Desarrollar la empatía ante una situación ajena a la propia persona.
1ª sesión. 1ª act. Espejito, espejito	Fomentar el autoconcepto de cada persona. Considerar que somos únicos/as y especiales.	3ª sesión. 2ª act: ¡Representame!	Representar mediante gestos las distintas emociones. Identificar las emociones.
1ª sesión. 2ª act: Pinta y colorea	Fomentar el trabajo en equipo. Trabajar la empatía. Aceptar las opiniones de los demás.	3ª sesión. 3ª act: ¿Qué emoción soy?	Conocer e identificar diferentes tipos de emociones. Respetar al compañero al hablar
2ª sesión: 1ª act: ¿Cómo es tu compañero?, ¿y entonces yo?	Potenciar el autoconcepto y la autoestima de uno mismo. Aceptar las críticas (tanto positivas como negativas) para mejorarlas. Fomentar la empatía.	4ª sesión. 1ª act: Unimos sentimientos	Identificar las emociones. Percibir las diferentes familias de las emociones.
2ª sesión: 2ª act: ¿Qué sé hacer?	Desarrollar actitud positiva ante las limitaciones. Considerar limitaciones como aspectos que se pueden mejorar	4ª sesión. 2ª act: ¿Y dónde está el aspecto positivo?	Potenciar el control de las emociones. Obtener actitudes positivas ante dificultades. Fomentar la empatía
2ª sesión: 3ª act: ¿Rojo o verde?	Aceptar las emociones. Regular las emociones.	5ª sesión: La primavera huele a sentimientos	Ser capaz de expresar emociones.

Tabla 5: Resumen de las actividades del programa de intervención. Elaboración propia.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Sobre los resultados, en primer lugar, se muestra un análisis descriptivo con las diferentes características del alumnado participante en esta intervención antes de la misma. A continuación, se exponen los resultados de las medias de los dos Grupos (Pequeños y Mayores) obtenidas antes de la intervención y, posteriormente, se realiza el mismo proceso con las medias de ambos grupos después de la misma. Por último, se realiza una comparación de medias de ambos grupos por separados, tanto de los cuestionarios previos como de los posteriores a la intervención.

CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA

En la siguiente tabla (Tabla 6) se muestran los datos sociodemográficos de los participantes. Estos datos se presentan divididos en Grupo Mayores y Grupo Pequeños.

	GRUPO MAYORES	GRUPO PEQUEÑOS
Nº participantes	6(37.5%)	10(62.5%)
Edad		
Media	13.8	10
Sexo		
Femenino	2 (33.3%)	6 (60%)
Masculino	4 (66.6%)	4 (40%)
Nacionalidad		

Tabla 6. Datos sociodemográficos de los participantes

Como se observa en la tabla, el Grupo Pequeños tiene un mayor número de participantes que el de Mayores. Además, hay un porcentaje del 33.3 % de niñas en el Grupo Mayores, frente al 60% en el de Pequeños. En cambio, en el sexo masculino, ocurre justo lo contrario, hay un 66.6% en los mayores frente a un 40%. La nacionalidad española frente a otras, siendo del 100% en los mayores y del 90.9% en los pequeños.

ANÁLISIS DE DIFERENCIA DE MEDIAS EN EL MOMENTO PRE-INTERVENCIÓN (GRUPO MAYORES VS. GRUPO PEQUEÑOS)

Como puede observarse en la Tabla (Tabla 7), en relación con la Percepción Emocional, hay una diferencia muy pequeña en la media con respecto a los dos grupos, siendo mayor en el caso del Grupo Pequeños (13.4 frente a 13.3). Lo mismo ocurre con la Comprensión Emocional, la media entre ambos grupos no varía mucho, donde es mayor en el Grupo Mayores (13.2 frente a 13.0). Sin embargo, sí es destacable mencionar lo que ocurre en la Regulación Emocional, donde el Grupo Mayores (11.6) supera en bastantes puntos al Grupo Pequeños.

Variables de la Inteligencia Emocional	Participantes (n=16)				
	Grupo	Rango	Mínimo	Máximo	Media
Percepción Emocional	Pequeños	9.0	8.0	17.0	13.4
	Mayores	6.0	10.0	16.0	13.3
Comprensión Emocional	Pequeños	9.0	8.0	17.0	13.0
	Mayores	7.0	9.0	16.0	13.2
Regulación Emocional	Pequeños	7.0	9.0	16.0	11.6
	Mayores	5.0	14.0	19.0	16.0

Tabla 7: Análisis de medias pre-intervención en las variables de la IE por grupos

ANÁLISIS DE DIFERENCIA DE MEDIAS EN EL MOMENTO POST-INTERVENCIÓN (GRUPO MAYORES VS. GRUPO PEQUEÑOS)

Analizando la Tablas 8, se observa cómo la media en relación a la Percepción Emocional es mayor en el grupo pequeños que en el de mayores. Lo mismo ocurre en la variable de la Comprensión Emocional, donde la media es mayor en el grupo pequeños. En ambos casos, la media de las variables no es mayor de 0.5 puntos entre Grupo Pequeños y Mayores. Sin embargo, con respecto a la Regulación Emocional, la diferencia de medias entre el Grupo Mayores y Pequeños sí es destacable, siendo mayor por 5.1 puntos en el Grupo Mayores (10.9) con respecto al Grupo Pequeños (16.0).

Variables de la Inteligencia Emocional	Participantes (n=16)				
	Grupo	Rango	Mínimo	Máximo	Media
Percepción Emocional	Pequeños	12.0	8.0	20.0	15.0
	Mayores	5.0	12.0	17.0	14.5
Comprensión Emocional	Pequeños	8.0	8.0	19.0	14.9
	Mayores	8.0	12.0	20.0	14.8
Regulación Emocional	Pequeños	8.0	8.0	16.0	10.9
	Mayores	4.0	14.0	18.0	16.0

Tabla 8. Análisis de medias post-intervención en las variables de la IE por grupos

ANÁLISIS DE DIFERENCIA DE MEDIAS DE LOS GRUPOS MAYORES Y PEQUEÑOS (ANÁLISIS PRE-POST INTERVENCIÓN)

Como puede comprobarse en la Tabla 9, la media de la variable de la Percepción Emocional ha aumentado en ambos grupos, siendo mayor la diferencia en el grupo de pequeños. En segundo lugar, la Comprensión Emocional ha aumentado en ambos grupos, habiendo una diferencia en las medias de ambos. Sin embargo, la media del Grupo Mayores supera a la del Grupo Pequeños. Para finalizar, la media de la Regulación Emocional ha decrecido en el Grupo Pequeños, manteniéndose igual en el Grupo Mayores.

	Grupo	Pre-intervención Media	Post-intervención Media
Percepción Emocional	Pequeños	13.4	15.0
	Mayores	13.3	14.5
Comprensión Emocional	Pequeños	13.0	14.9
	Mayores	13.2	14.8
Regulación Emocional	Pequeños	11.6	10.9
	Mayores	16.0	16.0

Tabla 9: Análisis de diferencia de medidas pre-post intervención

ANÁLISIS DEL DIARIO DE CAMPO

Se ha realizado un análisis subjetivo sobre la intervención, estableciendo unos datos a nivel cualitativo. En cuanto a la consecución de los objetivos, en casi todas las actividades, los alumnos han logrado alcanzarlos. Sin embargo, conforme ha ido avanzando la intervención, puede haber diferencias entre los mismos alumnos de los grupos, llegando unos a alcanzarlos, al contrario de otros. Esto ocurre en ambos grupos, pero con más frecuencia en el Grupo Pequeños.

En cuanto al clima grupal, como se observa, en el Grupo Mayores no ha habido prácticamente nada destacable: siempre había un clima relajado de trabajo. En el Grupo Pequeños, sin embargo, destacaron algunos alumnos en concreto, los cuales siempre eran los mismos, y que molestaban a los demás y no dejaban continuar con la intervención.

Finalmente, en relación con los datos a destacar mencionar que conforme se ha ido avanzando en la intervención, hay alumnos, tanto del Grupo Mayores como Pequeños, que sobresalían sobre sus compañeros, logrando alcanzar los objetivos propuestos e incluso superándolos, mientras que los demás no progresaban como su grupo.

En relación con la discusión de los resultados, hay que recordar que en el presente trabajo se pretendió desarrollar la Inteligencia Emocional en una muestra de un total de 16 alumnos de edades comprendidas entre 9 y 15 años, divididos en dos grupos (Pequeños y Mayores) a lo largo de un mes de intervención, donde los viernes se trabajaba con el Grupo Pequeños y los martes, con el Grupo Mayores. Al desarrollar la IE se pretendía, por tanto, mejorar la Atención Emocional, desarrollando la capacidad para Aclarar los Sentimientos y que los alumnos lograran beneficiarse de la Reparación Emocional. Partiendo de este objetivo, cabe mencionar que, en base a los resultados obtenidos, no se ha logrado desarrollar la IE en sus tres variables (Percepción Emocional, Claridad de Sentimientos y Regulación Emocional). Ambos Grupos (Pequeños y Mayores) aumentan tanto en la variable Percepción Emocional y Claridad de Sentimientos. Sin embargo, en cuanto a la variable de la Regulación Emocional, el Grupo Pequeños retrocede mientras que el Grupo Mayores, permanece estable.

En primer lugar, en cuanto a la Atención Emocional, cabe mencionar un aumento del desarrollo de dicha variable tanto en el Grupo Pequeños como en el Grupo Mayores. Es destacable que la puntuación del Grupo Pequeños con respecto a Mayores es mayor, probablemente debido a que los segundos estaban ya entrenados anteriormente. Como se expuso en la hipótesis, ambos Grupos desarrollarían esta variable de la IE, por lo que se confirma. Esto ha podido darse debido a que, tal y como mencionan en sus trabajos Morales y López (2007) y Ruíz (2012a, 2012b), las personas con SD no poseen ninguna dificultad a la hora de experimentar emociones, sino que la viven en toda su riqueza, tal y como ha ocurrido con la intervención.

En cuanto a la Comprensión Emocional, tal y como se observa en los resultados, también han mejorado ambos grupos tras la intervención, siendo de nuevo el Grupo Pequeños el que ha mejorado más que el Grupo Mayores. Recordando el trabajo de Renom en 2012, expuso que es precisamente en estas etapas cuando se produce un aumento de los campos de interés y conocimiento, aumentando la sociabilización. Además, especifica que es entre los 6 y 12 años cuando se desarrollan las nuevas formas de expresión y de relación. Si recordamos, el Grupo Pequeño estaba compuesto de alumnos entre estas edades, por lo que se puede asociar esta conclusión al hecho de que dicho Grupo haya aumentado en la comprensión de sus emociones junto con las relaciones entre sus compañeros.

Finalmente, en cuanto a la Regulación Emocional, tal y como se observa en los resultados, las puntuaciones del Grupo Pequeños disminuyen tras la intervención y los Mayores han mantenido estable sus medias a lo largo de la intervención, indicando que no han desarrollado más dicha destreza. Esto puede darse debido a que al ser la Regulación Emocional la variable que engloba todas las anteriores, puede ser que, por una parte, el Grupo Pequeño no sean totalmente diestros en la Atención Emocional y Claridad de los Sentimientos, por lo que los objetivos que se les exigían para desarrollar la Regulación Emocional no eran acordes al nivel en el que ellos se encontraban. Por otra parte, las puntuaciones del Grupo Mayores se han mantenido estables, por lo que, en ninguno de los dos casos, la hipótesis que se tenía sobre la Regulación Emocional se cumple. Recordando los trabajos de Ruíz (2012), en ellos se concluye que las personas con SD distorsionaban menos sus emociones debido a que la experimentan en toda su riqueza, con más intensidad, pero, como expresaron tanto Morales y López (2007) como Ruíz, estas personas pueden llegar a tener problemas a la hora de expresar sus propias emociones, debido a las dificultades que poseen en cuanto a la comunicación lingüística. Es decir, es posible que los alumnos no fueran capaces de expresar lo que realmente sentían, pero sí lo asimilaban. Por tanto, se propone que para un estudio futuro se modifique los instrumentos de evaluación, centrados a nivel conductual de los alumnos con ítems de observación indirecta.

CONCLUSIONES Y PROPUESTA/S

El objetivo del presente trabajo consistía en el desarrollo de la Inteligencia Emocional en dos grupos de alumnos. Tras todo lo expuesto, se puede decir que el programa “Desde tu emoción” ha tenido más utilidad para el Grupo Pequeños que Mayores, siendo estos primeros los que más han avanzado en las dos primeras variables de la IE (Atención Emocional y Claridad de Sentimientos) de las tres que se han evaluado (Atención Emocional, Claridad de Sentimientos y Regulación Emocional). Los resultados no han sido tan satisfactorios como se esperaban, debido a la expectación de que hubiera habido cambios significativos entre el inicio y el final del programa. Futuros estudios que solventen las limitaciones del presente trabajo podrían contribuir en la aparición de cambios significativos tras la intervención educativa.

Como anotaciones para futuras líneas de investigación, he de mencionar que, tras los resultados obtenidos y teniendo en cuenta la diversidad de la muestra del presente estudio, se aconseja y se estima la viabilidad de elaborar diferentes programas más específicos para los grupos, en el que cada uno se adapte a las necesidades y capacidades de las personas a las que va dirigido. Así, por ejemplo, las actividades planteadas para el Grupo Pequeños donde debían colorear y en las que había fotografías, resultaron ser muy motivadoras, por lo que, para una futura intervención, se aconseja seguir esta línea. En cambio, para el Grupo Mayores, funcionó mejor donde debían expresar, en vez de escribir, aconsejando seguir esta metodología para una futura investigación.

En cuanto a los datos obtenidos del análisis del diario de campo, sobre la consecución de los objetivos, hay alumnos tanto del Grupo Mayores como Pequeños que los logran. No obstante, los objetivos de las primeras actividades eran casi alcanzados por todos los alumnos, lo que sigue apoyando la idea de la evolución favorable en cuanto al desarrollo de la Atención Emocional. En cuanto a las demás actividades, hay diversidad, pero sí queda constancia de que no todos los consiguen de igual medida que en las actividades de la Atención Emocional. Sobre las actividades relacionadas con la Claridad de Sentimientos, también fueron alcanzados por la gran mayoría en los dos grupos, apoyando de nuevo la hipótesis de que dicha variable se desarrollaría. Sin embargo, llegando al final de la intervención, en relación al logro de la Regulación Emocional, en el Grupo Pequeños, son cada vez menor el número de alumnos que logran conseguir los objetivos; con el Grupo Mayores, en cambio, normalmente son la mitad del grupo los que los consiguen, entendiéndose, de nuevo, por qué dichas puntuaciones se mantienen al realizar los post-cuestionarios. Así pues, si las actividades dedicadas a alcanzar la Comprensión Emocional no han servido como deberían, se entiende por qué en los cuestionarios de la post-intervención, se obtiene la media indicada anteriormente por ambos grupos de la Regulación Emocional. En relación con el clima grupal, no proporciona datos destacables a tener en cuenta para saber si se han logrado o no el desarrollo de las variables, ya que en casi todas las actividades el clima logrado era bueno. Y en cuanto a los datos más significativos hacen referencia en su gran mayoría a alumnos destacados de ambos grupos, pero no como a nivel grupal, sino individualmente.

En resumen, de las tres variables que se hipotetizaba que mejorarían tras la intervención educativa, la Atención Emocional y la Claridad de las Emociones sí han evolucionado en ambos grupos. Sin embargo, la Regulación Emocional, en el caso del Grupo Pequeño no ha sido como se esperaba y, en el Grupo Mayores, se ha mantenido igual. Si bien, los cambios en las medias a lo largo de la intervención no superan los dos puntos. Probablemente, si se hubieran analizado los datos mediante programas de análisis estadístico, estas diferencias no hubieran resultado ser significativas, por lo que los resultados encontrados en el presente trabajo habría que tratarlos con cautela. Se puede hipotetizar que diversos aspectos relacionados con la intervención podrían explicar la ausencia de resultados significativos, la modificación de tales aspectos podría contribuir en una mejora de la eficacia de la intervención educativa presentada en este trabajo y, por tanto, contribuir así en la aparición

de resultados significativos. A saber, si se hubiera trabajado con los dos grupos de forma separada, con actividades diferentes y con diferentes objetivos, ambos grupos hubieran podido desarrollar su Inteligencia Emocional en su propio nivel. Además, las muestras han sido muy variadas dentro de los grupos, de ahí que los resultados en la post-intervención no hayan sido significativos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

II Plan de Acción para Personas con síndrome de Down en España 2009 – 2013 Federación Española de Síndrome de Down.

Angulo, M^a. C.; Luna, M.; Prieto, I.; Rodríguez, L.; Gijón, A. (2008). Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de síndrome Down. Sevilla: Junta de Andalucía, Consejería de Educación, Dirección General de Participación e Innovación Educativa.

Álvarez, M. (2011) Diseño y evaluación de programas de educación emocional. Bizkaia: Wolters Kluwer

Bisquerra, R. (2011) Educación emocional. Propuesta para educadores y familias. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Bisquerra, R. (2016) 10 ideas claves. Educación emocional. Barcelona: Graó.

Cohen, J. (2011). Social and Emotional Education: Core concepts and practices. 1st ed. [ebook] New York: Teachers College Press.

Delors, J. (1998). La educación encierra un tesoro. [en línea] Santillana (ediciones UNESCO).

Fernández-Batanero, J.M. (2009). Un currículum para la diversidad. Madrid: Síntesis

Día Mundial del Síndrome de Down, 21 de marzo. [en línea]

España, Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 10 de diciembre de 2013, núm. 295, pp. 97858-97921

Extremera, N.; Fernández-Berrocal, P.; Mestre, J.M.; Guil, R.(2004): Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. Revista Latinoamericana de Psicología, 36, 209-228

Fernández-Batanero, J.M. (2009). Un currículum para la diversidad. Madrid: Síntesis

Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., y Ramos, N. (2004). Validity and Reliability of the Spanish Modified Version of the Trait Meta-Mood Scale. Psychological Reports, 94, 751-755.

Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., Domínguez, E., Fernández-McNally, C., Ramos, N. S., y Ravira, M. (1998). Adaptación al castellano de la escala rasgo de metaconocimiento sobre estados emocionales de Salovey, et al.: datos preliminares. Actas del V Congreso de Evaluación Psicológica, 1, 83-84.

Fernández Berrocal, P., Ruiz, D. (2008) La Inteligencia emocional en la Educación. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, 15, (6,2), 421-436.

Flores, J. y Troncoso, MV. (1991). Síndrome de Down y Educación. Barcelona: Masson, SA.

Goleman, D. (2015). Inteligencia emocional. Barcelona: Kairós.

González E. y González, M.P. (2003) Síndrome de Down: Aspectos evolutivos y psicoeducativos. En E. González (Coord.), Necesidades Educativas Específicas (pp. 121-139). Madrid: CCS

Lirio, J., García, J. (2014) Protocolo de seguimiento del síndrome de Down, (8), 539-549.

Morales, G. y López, E. (2007) El síndrome de Down y su mundo emocional. México DF: Trillas, SA.

Renom Plana, A. (2012). Educación emocional: programa para Educación Primaria (6-12 años). Barcelona: WoltersKluwer

Ruiz, E. (2009). Programa de educación emocional para niños y jóvenes con síndrome de Down. Revista Síndrome de Down (21) 84-93.

Ruiz, E. (2012a). Programación educativa para escolares con síndrome de Down.

Ruíz, E. (2012b). Educación emocional. Síndrome de Down: Todo un mundo de emociones. Huesca: XII Encuentro Nacional de Familias de personas con Síndrome de Down. Down España.

Ruiz, E., Álvarez, R., Arce, A., Palazuelos, I. Schelstraete, G. (2009) Programa de educación emocional. Aplicación práctica en niños con síndrome de Down. Revista Síndrome de Down, (6), 126-139.

Selikowitz, M. (1990). El Síndrome de Down. Instituto Nacional de Servicios Sociales

Trueta i Llacuna, M.; Sala i Sureda, C.; Trías i Trueta (1996). Síndrome de Down. Aspectos médicos y psicopedagógicos. Barcelona: Masson, SA.